

Вознюк О.В. Інтегральний підхід до аналізу проблем професійної освіти / О.В. Вознюк // Педагогіка і психологія професійної освіти. Науково-методичний журнал. – 2009. – № 2. – С. 11–20.

УДК 371.2 (09)

Олександр Вознюк

## ІНТЕГРАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО АНАЛІЗУ ПРОБЛЕМ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

### **Интегральный подход к анализу проблем профессионального образования**

Рассматривается интегральный подход к анализу проблем профессионального образования, который обнаруживает главные ее задания, связанные с разработкой интегральных учебных курсов; развитием у будущих специалистов сферы чувств и богатого социально-ролевого репертуара; формированием самосознания будущего специалиста, его позитивной внутренней мотивации, творческих способностей что предопределяется принципом "талант – это сумма талантов и способностей".

### **Integral approach to the analysis of the problems of professional education**

Integral approach to the analysis of the problems of professional education is discussed, which reveals its tasks related to the development of integral educational courses; development the sphere of senses and rich social and role repertoire in the prospective specialists; forming the consciousness in the future specialist, his positive internal motivation, creative capabilities being predetermined by the principle "the talent is the sum of the talents and capabilities".

Однією з універсальних цілей освіти, зокрема й професійної, є підготовка молодих людей до життя, до їх майбутньої трудової діяльності. Тому проблеми підготовки фахівців у професійній школі є об'єктом уваги педагогічної науки вже декілька десятиліть. Їх досліджували вітчизняні та зарубіжні науковці (Н.В. Абашкіна, В.Ю. Биков, Ю.Я. Бобало, Г.П. Васянович, П.М. Воловик, Р.С. Гуревич, О.А. Дубасенюк, І.А. Зязюн, Я.Г. Камінецький, О.Е. Коваленко, Н.Г. Ничкало, Т. Нейлор, Л.П. Пуховська, Л.М. Романишина, В.К. Сидоренко, С.О. Сисоєва, М.І. Сметанський, І. Хейстер, П.А. Яковишин, Т.С. Яценко та ін. Починаючи з 1998 року (станом на початок 2009 року) в Україні було захищено 653 дисертації зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти [14]. Це засвідчує про надзвичайну актуальність проблем професійної освіти. Відтак, **завданням** нашої статті є обговорення, на наш погляд, найбільш важливих й глибинних проблем у цій галузі та спроба дати рекомендації щодо їх вирішення.

Можна говорити про два своєрідних цільових парадигмальних полюси професійної освіти – підготовка вузького спеціаліста, компетентного у своїй

вузькій галузі (парадигма вузькопрофесійної освіти) і формування цілісної гармонійної особистості (гуманістична парадигма). Протиріччя між цими полюсами можна проілюструвати висловом письменника Д.О. Граніна, який писав, що фахівець прагне дізнатися все більше про все менше, поки не буде знати все про ніщо; у той час філософ пізнає все менше про все більше, поки не буде знати нічого про все.

Існує також така ідеологія професійної освіти, яка прагне примирити та поєднати дискретний профільно-компетентнісний і цілісний гуманістично-особистісний підходи. Це неперервна освіта впродовж життя, яка орієнтується на підготовку особистостей, компетентних у певних професійних галузях, і яка в ідеалі має уніфікувати принципи спеціалізації і універсалізації.

У зв'язку з цією тенденцією розглянемо шість головних проблемних аспектів розвитку *універсального багатовекторного спеціаліста*, формування якого постає своєрідним велінням часу, оскільки розвиток сучасної педагогічної науки характеризується пошуком фундаментальних підходів до побудови навчально-виховного процесу.

**1.** На початку ХХ сторіччя загальний обсяг знань, які виробляло людство, подвоювався кожні десять років. У наш час цей процес займає лише рік. Ось чому головна тенденція сучасного світу – поновлення знань й виробничих технологій – передбачає й розвиток іншої тенденції, яка визначає спрямованість скоріше на цілісність знань, ніж на їх конкретний зміст, оскільки експоненціальний темп розвитку нашого надзвичайно динамічного світу приводить до того, що спеціалізовані знання втрачають свою прикладну цінність через 10-15 років. У цьому аспекті можна говорити про потребу у формуванні професійної компетентності майбутнього фахівця, що є важливим аспектом у процесі підготовки спеціалістів будь-якої галузі людської діяльності. Компетентність пов'язується не тільки зі специфічним обсягом знань, умінь та навичок, але й зі здатністю прийняття адекватних рішень та застосування знань у нових галузях науки та техніки (мобільність знань), де засвоєні знання можуть виявитись застарілими, що виявляє потребу в універсалізації і модифікації знань, формуванні здатності використовувати ці знання в умовах швидкої зміни в галузі сучасних технологій.

Все це вимагає побудови такої педагогічної системи професійної освіти, яка б забезпечила впровадження в освітню галузь синтетичного знання, що формується на основі міждисциплінарних зв'язків. Ця тенденція виявляється у розвитку міждисциплінарного синтезу і появою інтегральних дослідницьких напрямів: акмеології, а раніше – педології (як синтезу наук про людину), сугестопедії (використовує досягнення фізіології, медицини, психології, психотерапії, педагогіки), соціальної педагогіки (інтегрує соціальні і психолого-педагогічні дослідження), синергетики та її похідної – педагогічної

синергетики (застосовує універсальні принципи синергетики – системність, цілісність, біфуркаційність та ін.), екології, хронобіології (інтегрують знання про людину та її космопланетарне оточення) та ін.

*Таким чином, існує нагальна потреба у розробці інтегральних навчальних курсів, які б у єдиному навчально-професійному просторі поєднували досягнення багатьох наук. У цьому контексті важливою є розвиток педагогічної синергетики, яка застосовує досягнення одного із найбільш потужних наукових напрямків, спрямованих на досягнення міждисциплінарного синтезу.*

**2.** Для того, щоб знання набули рис універсальності, цілісності та творчого змісту, вони мають отримати додаткову образну, графічну репрезентацію, вийти на рівень чуттєвого, візуального сприйняття. Це насичує знання новими комплексними асоціативними зв'язками, збагачує їх додатковими міждисциплінарними паралелями та сприяє формуванню професійної компетентності фахівця.

Відомо, що процес пізнання світу тісно пов'язаний з типом репрезентативної системи людини. Психологічний напрям нейролінгвістичного програмування (НЛП), до якого все частіше починають звертатися вітчизняні педагоги [12], поділяє людей на декілька груп, залежно від того, який перцептивний канал сприйняття дійсності у людини переважно розвинутий: *аудіальний* (слух), *візуальний* (зір) чи *кінестетичний* (рух, дотик, смак) [13]. Одна із цілей розвитку людини тут розуміється як гармонійних розвиток трьох репрезентативних систем, що значно розширює пізнавальні ресурси майбутнього фахівця. Відтак, процес пізнання світу людиною (що є важливим у процесі професійної підготовки), її взаємодія з сферою соціального й професійного середовища багато у чому залежить від рівня розвитку репрезентативних систем, соціальної перцепції, що, у свою чергу, зумовлює формування емпатійної здатності людини до співпереживання, спроможності зрозуміти мотиваційні спонуки іншої людини, вміння стати на її точку зору. *Тому, важливим у процесі професійної підготовки є розвиток у майбутніх фахівців сфери чуттів.*

**3.** Оскільки чуттєвий та емоційний аспекти психічної діяльності людини постають у певній функціональній єдності (емоційні стани людини реалізовані на чуттєвому рівні, а чуттєві реакції – емоційно забарвлені, коли емоції та чуття у їх єдності репрезентують афективно-перцептивну сферу психічної діяльності людини), то постає питання про формування у майбутнього фахівця адекватних емоційних реакцій на стимули зовнішнього середовища. Йдеться не тільки про необхідність формувати у нього регулятивні вміння (що передбачає усвідомлення ним своїх емоційних станів; управління емоціями, їх контролювання), але й про проблему підтримання неперервності емоційних

реакцій в студентів у процесі їх професійної підготовки.

Людина постійно зазнає динамічну зміну емоційних реакцій, при цьому знання, уміння і навички набуваються та формуються у процесі певних емоційних станів, які постають певним психофізіологічним "полем" реалізації ЗУНів, так званою їх "психофізіологічною прив'язкою". Зміна емоційних станів передбачає зміну відповідних умов використання ЗУНів. Таким чином, майбутній фахівець не завжди може певно володіти ЗУНами у нових емоційно закарбованих життєвих обставинах. Саме тривала практична діяльність фахівця дозволяє йому крок за кроком немов би заново формувати відповідні професійні вміння в нових виробничих умовах.

Для переборення зазначеної принциповою труднощі у процесі професійної підготовки остання має орієнтуватися на контекстний (суб'єктно-діяльнісний) підхід, за яким навчальна діяльність студентів має моделювати їх майбутню професійну діяльність. На наш погляд, розв'язання зазначеної проблеми потребує інтеграції студента, задіяного у навчальній діяльності, до свого сутнісного особистісного статусу – до стану самоусвідомлення (який співвідноситься з ядром особистості – її Я-концепцією), на основі якого студент не тільки зміг би постійно контролювати свої емоційні стани, але й саме у цьому стані формував відповідні професійні уміння, які за цих умов набувають функціональної неперервності через неперервність підтримання людиною стану самоусвідомлення (який на Сході постає метою духовних практик).

Цей висновок веде за собою інший висновок стосовно того, що не інтелектуальні здібності вихованця, а його самосвідомість має бути як метою, так і критерієм ефективного навчально-виховного процесу, оскільки самосвідомість постає найважливішим чинником процесу соціалізації людини, її гармонійної інтеграції у соціальну структуру суспільства. Зазначений висновок можна проілюструвати спостереженнями В. Франкла, які засвідчили, що поведінка юнаків та їх подальші життєві перспективи не можуть бути достовірно екстрапольовані та передбачені на основі обстановки в сім'ї, завдяки аналізу шкільних або соціальних переживань, сусідських або соціокультурних впливів, показників медичної картки, навчальної успішності, спадкового фону та інших чинників. Набагато кращий прогноз дає саме ступінь саморозуміння й самоусвідомлення [15, с. 81].

*Формування самосвідомості майбутнього фахівця* може ефективно реалізовуватися а допомогою використання соціально-рольового підходу до професійної підготовки.

**4.** Якщо професійна компетентність фахівця (як діалектична сукупність певних ЗУНів) реалізується у контексті суспільної ролі, яку виконує суб'єкт, то можна говорити про компетентність одного й того ж суб'єкта у ролі,

наприклад, батька, керівника, покупця, вчителя та ін. Однак у рольовій структурі людини на тому чи іншому її рівні особистісного розвитку існує певна надроль, яка координує взаємини між соціальними ролями людини та пронизує їх. Це – роль “вищого Я” (стрижень її самоусвідомлення) як вищої особистісної інстанції, з якою людина має тенденцію себе ототожнювати для того, щоб не втратити себе у розмаїтті своїх соціальних ролей та функціональних обов'язків. Отже, кожна соціальна роль людини характеризується певним рівнем компетентності, що виражає рівень адекватності певної соціальної ролі певним соціальним вимогам до цієї соціальної ролі на певному історичному проміжку. Компетентність же “вищого Я” визначається його адекватністю рівню еволюційного розвитку людства в цілому та перспективами цього розвитку.

Аналізуючи феномен професійної компетентності, ми прямуємо за ідеями концепції “системно-рольового підходу до формування особистості” [1; 11]. Тут особистість може розумітися такою соціальною якістю конкретної людини, що виявляється в ступені її готовності і спроможності повноцінно виконувати систему соціальних ролей. У контексті системно-рольового підходу критеріями вихованості (гармонійності) особистості виступають об'єктивні показники про її готовність і спроможність виконувати об'єктивну систему соціальних ролей, що може вважатися генеральною метою виховання є формування гармонійно розвиненої особистості [1; 11]. У психолого-педагогічній літературі поняття “компетентність” визначається також як готовність на високому професійному рівні виконувати свої посадові та фахові обов'язки відповідно до сучасних теоретичних та практичних надбань і досвіду, наближених до світових вимог та стандартів.

Сутність “вищого Я”, чи совісті, окреслюється аксіологічним змістом існування людини, який, у свою чергу, можна систематизувати за допомогою теорії морального розвитку, за Л. Колбергом [20], який відповідає поглядам Б.С. Братуся, котрий визначає чотири рівні в структурі особистості, які характеризують ступінь її духовності: егоцентричний – особа прагне до власної значущості, вигоди; ставлення до себе є самоцінним, а до інших – прагматичним; групоцентричний – ототожнюваність особи з певною групою, яка для неї є цінною; просоціальний (гуманістичний) – всі люди є самоцінними, рівними, діяльність людини спрямована на користь іншим; духовний (есхатологічний) – людина усвідомлює себе та інших як істот особливого роду, які пов'язані між собою, співвіднесені з духовним світом [3].

Таким чином, “вище Я” реалізується у площині духовного рівня розвитку людини. Як надроль людини “вище Я” реалізується в рамках “нейтральної” рольової установки, засвоїти яку людина може через відчуження від зовнішнього середовища, самої себе і наявної ситуації, що в психології і

філософії називається абстрагуванням, саморефлексією, дисоціацією, самотрансценденцією, феноменологічною редукцією і т.д.

Саме вихід за межі рольових установок особистості, вміння дистанціюватися від ситуації готує умови для досягнення однієї з головних цілей розвитку людини – статусу творчої особистості, оскільки творчість є виходом у сферу багатозначного, багатомірного розуміння реальності та її опанування; творчість передбачає актуалізацію надситуативності як здатності суб'єкта виходити за межі однозначних конструкцій “зовнішньої доцільності” [7, с. 16-30].

**5.** Формування самосвідомості майбутнього фахівця – це утвердження його особистості, його Я, яке за своїм визначенням є вільною сутністю, здатною здійснювати вільні вчинки, виходячи із своєї внутрішньої мотивації. Розглянемо цей аспект більш докладно.

Як відомо, *ціль як компонент педагогічної системи тісно пов'язана з мотивацією особистості в процесі навчальної діяльності* [6]. Найбільш складним у розумінні механізмів формування мотивації поведінки людини є процес переходу зовнішніх чинників мотивації у внутрішні, що виявляє принцип внутрішньої *мотиваційної детермінації* [16]. Беручи до уваги структуру детермінації діяльності (потребова та ціннісна), можна виділити два рівні розвитку внутрішньої мотивації – ситуативний (що впливає із актуальних потреб людини) та ціннісний [5, с. 75-78].

На ціннісному рівні внутрішня мотивація проявляється як особистісне новоутворення, вона є ознакою ціннісної детермінації життєдіяльності. Аналізуючи концепцію надситуативної активності В.А. Петровського, можна дійти висновку, що активна неадаптивність (надситуативність) є суттєвим показником розвитку внутрішньої мотивації на ціннісному рівні. Цей висновок впливає з точки зору, згідно з якою виокремлюються два види активності – адаптивна та неадаптивна [9]. Адаптивна стратегія полягає в пристосуванні до ситуації та близька до потребового рівня детермінації діяльності. Неадаптивна ж активність переносить акцент на вплив суб'єкта на ситуацію та її зміну. Так, В.А. Петровський стверджує, що “в фактах активно-неадаптивного виходу людини за межі відомого і заданого проявляється, на нашу думку, власне суб'єктність, тенденція людини діяти в напрямі самовипробування, оцінки себе як носія “вільної причинності” [9, с. 91]. Надситуативний мотив В.А. Петровський характеризує спонуками, які є надлишковими з точки зору задоволення потреб і які можуть навіть знаходитися на протилежному їм полюсі, коли прийняття надситуативної мети не впливає з безпосередніх вимог ситуації [10]. Однак саме ці характеристики (вихід за межі потребово-ситуативної детермінації) й описують розвиток внутрішньої мотивації на ціннісному рівні.

Тісно пов'язаним з внутрішньою мотивацією та надситуативною активністю є феномен творчої діяльності. Д.Б. Богоявленська виявила особливу творчу активність, яка не стимулюється ні зовнішніми чинниками, ані впливом внутрішніх оцінок, але характеризується виходом за межі заданої мети та високим рівнем творчості [2, с. 34-59].

*Таким чином, формуванню внутрішньої мотивації до певного виду діяльності впливає з розвитку творчої складової виховання, коли сприяння формуванню творчої особистості з позиції викладеного вище постає головним моментом у кристалізації внутрішньої мотивації поведінки людини.*

Творчість є виходом у сферу багатозначного, багатомірного розуміння реальності та її опанування, тобто творчість передбачає актуалізацію надситуативності як здатності суб'єкта виходити за межі однозначних конструкцій "зовнішньої доцільності" [7, с. 16-30], як вміння бачити ціле раніше за частини, переходити за межі "безпосередньої даності" та маніпулювати категоріями потенційно-можливого, віртуального (опанувати механізмами цілепокладання). Відтак, саме творчість постає наріжним чинником реалізації особистості людини, здатної до активної поведінки та самодетермінації (це "креативне Я" А. Адлера).

*Таким чином, формуванню позитивної мотивації вихованців до навчальної та професійної діяльності реалізується шляхом формуванню творчої особистості школярів та студентів.*

6. Розвиток творчих здібностей майбутнього фахівця зумовлюється синергетичним принципом "талант – це сума талантів та здібностей", оскільки основою для всіх спеціальних здібностей є загальні здібності ("генеральний чинник інтелекту", "базальний чинник обдарованості") [8; 17]. Це відповідає синергетичному принципу нададитивності, коли системи володіють певними системними властивостями, що не притаманні властивостям їх складових. Цей принцип можна ілюструвати практикою *Вальдорфської школи*, де використовується *евритмія* – особливого виду мистецтва як синтезу думки і слова, кольору, музики, рухів [4].

Принцип "талант – це сума талантів" може знайти реалізацію у методі інтеграції правопівкульової та лівопівкульової стратегій пізнання у навчальному процесі, що ілюструється педагогічною системою В.Ф.Шаталова [18]. Ця система використовує принцип півкульового синтезу, коли у рамках навчального процесу приводяться до гармонії два аспекти людської психіки – "правий" (конкретний) та "лівий" (абстрактний). Тут, з одного боку, юнаки та дівчата одержують той чи інший набір конкретних фактів (математичних, історичних, географічних тощо), а з іншого, – всі ці факти перекладаються на мову опорних сигналів, що є абстрактними категоріями. Учні вчаться цілеспрямовано та регулярно маніпулювати одночасно двома протилежними

рядами реалій нашого життя, здійснюючи їх взаємну трансформацію, коли конкретне сприймається та розуміється через абстрактне, а абстрактне – через конкретне.

Тут доречно навести й ідею М. П. Щетиніна щодо розвитку таланту, що він описав у книзі *“Збагнути неосяжне”* [19, 6–22]. Він спирався на положення: здібність до одного виду діяльності складається зі спроможностей до інших (*“талант – це синтез множини талантів”*). А тому завдання розвитку кожної здібності має бути одночасно й завданням розвитку “побічних” здібностей. Для того, щоб виховати спеціаліста, треба, отже, крім турботи про спеціалізацію, розвивати “людину взагалі”, людину в цілому. Так народилася ідея *школи-комплексу*, яка в початковому вигляді розглядалася як спілка шкіл: загальноосвітньої, музичної, художньої і хореографічної.

Отже, можна дійти **висновків**, що завдання з формування багатогранного фахівця реалізується завдяки: 1) розробці інтегральних навчальних курсів, які б у єдиному навчально-професійному просторі поєднували досягнення багатьох наук; 2) розвитку у майбутніх фахівців сфери чуттів та багатого рольового репертуару; 3) формуванню самосвідомості майбутнього фахівця (його Я-концепції); 4) формуванню позитивної внутрішньої мотивації вихованців до навчальної та професійної діяльності, що реалізується шляхом формування їх творчої особистості; 5) розвитку творчих здібностей майбутнього фахівця, що зумовлюється синергетичним принципом “талант – це сума талантів та здібностей”, оскільки основою для всіх спеціальних здібностей є загальні здібності. Зазначені висновки потребують подальшого теоретичного поглиблення.

1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка / В.Ц. Абрамян. – К.: Лібра, 1996. – 210 с.
2. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д.Б. Богоявленская. – Ростов-на-Дону : Изд-во РГУ, 1983. – 173 с.
3. Братусь Б.С. Психология. Нравственность. Культура / Б.С. Братусь. – М, 1994. – 187 с.
4. Ионова Е.Н. Вальдорфская педагогика: Генетико-методологические аспекты / Е.Н. Ионова. – Харьков: Бизнес-Информ., 1997. – 300 с.
5. Климчук В. О. Розвиток внутрішньої мотивації / В.О. Климчук // Синергетика : процеси самоорганізації технічних, технологічних та соціальних систем : Матеріали Першої Всеукраїнської наукової конференції / Ред. І. Г. Грабар. – Житомир, 2003. – С. 75-78.
6. Кубицький С. О. Розвиток мотивації курсантів / С. О. Кубицький, О.В. Вознюк // Вісник Національної Академії Оборони України. Збірник Кубицький наукових праць. – 2006. – № 2. – С. 75-79.
7. Кудрявцев В. Т. Выбор и надситуативность в творческом процессе : опыт логико-психологического анализа проблемы / В. Т. Кудрявцев // Психологический журнал. – Т. 18. – 1997. – № 1. – С. 16-30.
8. Моляко В. О. Психологічна екологія таланту / В.О. Моляко // Актуальні пролеми психології: традиції і сучасність. У 3-х т. – Т. 2. – К.: ІПАІН України, 1993. – С. 200–206.
9. Петровский В.А. Личность в психологии : парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону : Изд-во “Феникс”, 1996. – 512 с.



10. Петровский В.А. Психология неадаптивной активности / В. А. Петровский. – М., 1992. – 223 с.
11. Таланчук Н.М. Системно-социальная концепция школьного воспитания / Н.М.Таланчук. – Казань: АПН СССР, 1991 – 22 с.
12. Тарнопольський О. Б. Питання впровадження нейро-лінгвістичного програмування у викладанні іноземних мов / О.Б. Тарнопольський // Педагогіка і психологія. – 2001. – № 1 (30). – С. 43–49.
13. Трансформация личности: нейролингвистическое программирование / Анализ и комментарии О. Ксендзюк. – Одесса: Хаджибей, 1995. – 352 с.
14. Фонди електронної бібліотеки ім. В.І. Вернадського [Електронний ресурс] Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/\\_scripts/wwwi32.exe/\[in=\\_scripts/ep.in\]](http://www.nbuv.gov.ua/_scripts/wwwi32.exe/[in=_scripts/ep.in]).
15. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
16. Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека / В. И. Чирков // Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 116-132.
17. Чудновский В. Э. Одаренность: дар или испытание / В.Э. Чудновский, В. С. Юркевич. – М.: Знание, 1990. – 80 с.
18. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается / В.Ф. Шаталов. – М.: Педагогика, 1989. – 336 с.
19. Щетинин М.П. Объять необъятное. Записки педагога / М.П. Щетинин. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.
20. Kohlberg, L. The cognitive-developmental approach to moral development. – Phidelta Kappan, 1975. – 312 p.